



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898479*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.
<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

ISSN: 2007 – 7890.

Año: V. Número: 1. Artículo no.24 Período: Junio - Septiembre, 2017.

TÍTULO: El maestro, la familia y la formación en el Grado de Educación Primaria en España.

AUTORA:

1. Dra. Eva Ortiz Cermeño.

RESUMEN: Este artículo pone de manifiesto una investigación llevada a cabo sobre diversos temas educativos en la asignatura “*Teorías e Instituciones Contemporáneas de educación*” impartida en el Grado de Educación Primaria, en España. El objetivo es comprobar si se aborda, no sólo un conocimiento teórico- histórico, sino también valores pedagógicos, para la formación de los futuros maestros. La metodología utilizada se ha representado mediante unos diagramas de redes descriptivos realizados con el programa ATLAS.ti para explicar la sobrepresencia, la omnipresencia y el tratamiento superficial que hacen los autores sobre los tópicos elegidos. Se concluye que hay que profundizar en aspectos prácticos a partir de la teoría, e intentar que el estudiante alcance su espíritu más resolutivo para desenvolverse en la sociedad.

PALABRAS CLAVES: maestro, familia, valores, Educación Primaria, ATLAS.ti.

TITLE: The teacher, the family and the formation at the Degree of Primary Education in Spain.

AUTHOR:

1. Dra. Eva Ortiz Cermeño.

ABSTRACT: This article highlights a research carried out on various educational topics in the subject "Theories and contemporary institutions of education" taught at the Degree of Primary Education, in Spain. The aim is to check if it is addressed not only a theoretical-historical knowledge, but also pedagogical values for the training of future teachers. The methodology used has been represented by diagrams of descriptive networks made with the ATLAS.ti program to explain the overpresence, the omnipresence and the superficial treatment that authors make on the chosen topics. It is concluded that there is to deepen in practical aspects from the theory, and to try the student reaches his most resolute spirit to make himself develop in the society.

KEY WORDS: teacher, family, values, primary education, ATLAS.ti.

INTRODUCCIÓN.

Esta investigación se centra en cómo se transmiten y se pueden trabajar los valores en la asignatura: Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación, materia que se imparte en las titulaciones de Maestro en España.

A partir de diversos manuales de pedagogía se analizaron temas básicos y esenciales como: los sistemas educativos en la institución escolar, el maestro educador, la familia y la educación: la formación social, cívica y patriótica, entre otros, interconectados con unos tópicos seleccionados: la libertad, la participación, la cooperación, la formación cívica, la responsabilidad, la disciplina, la justicia, la igualdad y el respeto.

De esta manera, se muestra el panorama educativo de forma sistemática, teórica y práctica que ofrecen los autores investigados. Enseñar valores desde las ciencias sociales es una tarea compleja, ya que implica ayudar al estudiante a pensar en la sociedad en la que vive, argumentar y justificar las opiniones, comprender puntos de vista de otras personas y dar coherencia a la propia actuación social en función de sus ideas. No se trata de analizar un campo de conocimiento acotado como tal, sino de una serie de cuestiones, ideas, contenidos, actitudes y temas, que de un modo u otro, corresponden al ámbito de la educación cívica del profesorado, pero que pueden abordarse en una

o varias disciplinas. De este modo, la enseñanza es un quehacer donde el profesorado tiene que desempeñar una función importante para la preparación de las nuevas generaciones en el desarrollo de destrezas, habilidades y competencias educando en valores, al tiempo que en una ética profesional, y todo esto puede llevarse a cabo trabajando e incidiendo en diversos temas como los que se recogen a continuación.

García López, Sales, Moliner y Ferrández Barrueco (2009) investigan sobre el análisis comparado de las actitudes y los valores del profesorado universitario, ante la ética profesional. Comentan que el profesorado en general está de acuerdo en que la enseñanza de los valores resulta importante y necesaria en el contexto universitario, aunque no haya un acuerdo unánime respecto al tipo de valores que se deben enseñar, ya que para un sector del profesorado significativamente mayor en las ciencias sociales se deberían enseñar valores de formación cívica y profesionales, mientras que para otro sector se deberían ceñir, en todo caso, a los valores referidos a la ética profesional de cada titulación.

Touriñán (2009) indaga sobre el desarrollo formación cívica como objetivo, llevando a cabo una propuesta pedagógica. También Santos y Lorenzo (2010) investigan sobre la dimensión cívica en el desarrollo formativo de los estudiantes universitarios, argumentando que el tema de los valores en la Universidad debe rescatarse de su uso en los discursos formalistas de las autoridades, o externos a la Universidad, para empezar en serio su exploración en el marco de una redefinición que debe desarrollar la Universidad en este siglo XXI. Del mismo modo, de acuerdo con Ibarra (2017): “La formación del carácter es la base de la formación para la vida y es una alternativa educativa que también cabe, y es pertinente de recuperar y desarrollar en la enseñanza universitaria, porque en este nivel educativo los jóvenes definen con mayor conciencia y claridad su proyecto de vida personal y profesional”.

Coincidiendo con López Facal y Valls (2011, p. 81), “desde la investigación educativa reciente se sabe que el denominado *código disciplinar* de los docentes es muy potente”. Valls (2001) expresa que los manuales deben contextualizarse, teniendo en cuenta no sólo las necesidades y urgencias

del presente, sino también con el pasado, con las experiencias y prácticas que perduran a través de las tradiciones, y con las inercias que caracterizan al conjunto del mundo escolar. “El material fundamental para el estudio de la Historia son los manuales escolares. Los textos escolares dominan el currículum: la mayor parte del tiempo escolar se centra en torno a ellos, tanto del alumnado como del profesorado” (Apple, 1986, cit. Díez, 2013, p. 24).

DESARROLLO.

Tipos de sistemas.

Buchón (1953 y 1964) y Buchón y Valdivia (1968 y 1971) cometen que hay tres sistemas que se conceden al educando: El *sistema autoritario*, que no tiene en cuenta la libertad del estudiante, pone su eficacia en la disciplina, y obediencia al maestro; el *sistema libertario*, como la Escuela de Yasnaia Polaina, que prescinde de la autoridad del maestro y rechaza el concepto de la disciplina impuesta de fuera a dentro, el niño es la fuente de todo orden; y el *sistema armónico*, que sabe conciliar la libertad con la autoridad.

Para Sanjuán (1974), la institución escolar aglutina aportaciones procedentes de diversos ámbitos: cultural, laboral, religioso, ayudando al educando a integrar esos valores en una personalidad equilibrada. En la convivencia y competencia propia de la vida en grupo, así como con el ejercicio de la autonomía y de la obediencia, se forja el carácter. La educación común, orientada por el Estado, convierte a los individuos en ciudadanos, “en la escuela se forjan relaciones personales imprescindibles para la vida adulta: la amistad, la emulación, la colaboración, la rivalidad, la lucha misma. Se viven allí y se adquieren hábitos adecuados para responder a similares exigencias posteriores de la vida en comunidad” (Sanjuán, 1974, p. 110).

De igual modo, Waller (cit. García Benítez, 2001, p. 134) define la escuela como “un sistema cerrado de interacción social que existe en donde y cuando profesores y alumnos se encuentran con el propósito de dar y recibir instrucción”. García Benítez (2001, p. 134) argumenta que la escuela es “el reflejo de la sociedad global y generalmente se impondrán en ella las pautas, roles,

comportamientos y relaciones sociales que imperan en la sociedad”. En la mayoría de los sistemas y corrientes educativas predominan dos tendencias: “La que ve el hombre como sujeto al que hay que formar, o la que lo ve como persona que se forma. En la primera hay sistematización, instrucción, socialización, autoridad, disciplina, receptividad. En la segunda: originalidad, libertad, autonomía, responsabilidad personal, creatividad. Alude la primera a la mentalidad conservadora, la segunda a mentalidad progresista (Sanjuán, 1974, pp. 9-10).

Para prever qué tipos de fines puede haber en educación “Se hace imprescindible esclarecer, previamente, los tipos de valores, puesto que todo fin pretende encarnar un valor. De los valores se predicen varias propiedades: objetividad, dependencia, polaridad y poder ser jerarquizados. La jerarquía nos va a indicar a la vez tipos y categoría de los valores (Sanjuán, 1974, p. 38).

García Hoz (1978, p. 25 y p. 29) concibe la educación como “un perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas [...]. La educación puede ser entendida también como actualización de la cultura”. Según este autor, se actualiza la cultura a través de la formación intelectual, la formación estética y la formación cívica, mediante la cual el hombre es capaz de conocer, distinguir y realizar el bien. Vicente (2002, p. 204) afirma que “El sistema educativo debe ser un instrumento mediante el cual todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades de desarrollo y formación, sin ningún tipo de discriminación por razón de sexo, raza o clase sociocultural. La educación se considera como un instrumento compensador de las desigualdades socioculturales”.

Para Sen (2000), la cuestión fundamental no es la prioridad absoluta de la libertad de una persona, sino que ésta debe tener exactamente la misma importancia, no más, que otros tipos de ventajas personales (rentas, propiedades, utilidades, etc.). Lo relevante es, por tanto, que a más libertad también aumenten los demás derechos y ventajas individuales de cada persona. Lo justo va ligado tanto a la libertad de la persona, como a las condiciones que le permiten ser libre, liberarse de las circunstancias y las condiciones que le oprimen, le esclavizan o le impiden actuar en libertad, y

para ello, la exigencia de libertad, como comenta el autor, conlleva una demanda equiparable de bienes personales y estructuras sociales que faciliten la justa emancipación de cada hombre.

La democracia está bien orientada cuando descansa sobre el concepto de participación cívica, en lo que se refiere a cuestiones de dominio social. La participación es la razón de ser de la democracia. Es esencial para que las democracias sean viables, sostenibles y saludables (Crick, 1998, 2002). Pero la participación es un concepto, como explica Naval (2009), no meramente procedimental. Lo importante no es simplemente participar por participar, como si fuera un simple juego, sino saber en qué se participa, por qué y para qué se implica alguien en actividades comunes que afectan a la vida del conjunto de la sociedad, y para las que nuestra colaboración personal es importante, es más, es insustituible.

La educación: formación social, cívica y patriótica.

Buchón (1953 y 1964) interpreta que el hombre es un ser social y que necesita de la sociedad porque en ella nace, se forma y ha de vivir, teniendo deberes ineludibles. Explica la autora, que en las relaciones que ligan a un hombre con todos los demás, conjuntamente con la formación social, hay que tener en cuenta la formación cívica y patriótica, considerándolo como miembro de la sociedad del Estado e hijo de la Patria.

Buchón (1953, p. 199 y 1964, p. 174) dice que: “*el hombre, en uso de su libertad, puede, en no pequeño grado, hacer que el medio se le adapte*”. La autora también expresa que: la escuela ha de colaborar con las instituciones del Estado. Estas, en relación con el ambiente escolar, son principalmente los Consejos de Educación. Además, ha de saber infundir en los escolares las virtudes cívicas, que aprendan a conservar y respetar las cosas públicas, que cuando menos, contribuyan con el orden a su ornato, que asistan a los actos patrióticos, que celebren con entusiasmo las fiestas patrias (Buchón, 1953, pp. 206-207).

Vicente (2002, pp. 179-180) explica que en el siglo XXI, “los profesores dejarán de lado su faceta de transmisores de conocimiento para cumplir el papel de conductores de alumnos”. En este momento, se ha generalizado la petición de que todo profesor se interese por el equilibrio psicológico de sus estudiantes, así como el desarrollo de su sentido crítico y democrático. También el docente tiene que tener en cuenta la formación cívica, atendiendo a problemas de coeducación en clase, para que además de colaborar los profesores también participen profesionales, padres, ayuntamientos y organizaciones ciudadanas. Se trata de delinear una escuela abierta, flexible y completamente integrada e interrelacionada con las necesidades de la sociedad a fin de capacitar para ofrecer soluciones.

Buchón (1953 y 1964) interpreta que la religión, la raza, el idioma, las tradiciones, o el ambiente geográfico son factores que constituyen la diversidad nacional y social. La autora afirma que: “La educación respecto de esas diversidades que especifican y determinan la unidad nacional, tiene que ejercitar una doble labor: hacer estimar, respetar, desarrollar y favorecer lo más posible, todo cuanto constituya un auténtico valor, una dirección fructuosa, un perfil original, bueno y recto de la Patria, acentuando de este modo los rasgos del espíritu nacional. Pero a la vez, ha de reconocer sus equivocaciones y rectificar lo desviado, completar, e incluso copiar de otras naciones dándole matices genuinamente nacionales, que ellas presentan más perfeccionado; formar a la juventud con un verdadero conocimiento y adecuada comprensión y estimación de los valores y cultura de otras naciones [...]” (Buchón, 1953, pp. 537-538 y 1964, pp. 398-399).

Es preciso, que a través de la educación, se busquen con urgencia nuevos caminos de humanismo, nuevas rutas de pensamiento y acción que lleven hacia un concepto renovado y comprometido de ciudadanía, basado en el respeto a aquellos valores éticos universales que dimanen de la más honda dignidad de todo ser humano, y que se concretan en la formulación de los Derechos Humanos Universales. Esos son los objetivos, como señala Rozalén (2008), que presenta la educación para la ciudadanía.

Colom, Lluís, Domínguez y Sarramona (1997, 2002) hacen referencia a los centros de formación cívica y recoge actividades que se realizan: estimular y recoger las iniciativas de los vecinos, promover todo tipo de actividad cultural, y desarrollar la participación ciudadana en lugares de encuentro, que pretendan facilitar la acción y la comunicación. El autor afirma que la integración conllevaría compaginar el derecho a ser, a pensar, a expresarse y a actuar de manera diferente con el derecho a no ser tratados como minoría. Se hará necesaria una defensa a ultranza de la integración, siempre que un sector de la población no tenga las mismas oportunidades morales, políticas y jurídicas que la mayoría.

Vicente (2002) también señala los centros formación cívica orientados a la formación de adultos sobre cuestiones que afecten a la comunidad y prestan un servicio público individualizado porque aportan información, asesoramiento y orientación en cuestiones laborales, jurídicas, sanitarias y urbanas. Para García Hoz (1978), los movimientos juveniles son un claro ejemplo de comunidades en las que se entremezcla la espontaneidad de los jóvenes. Se centra principalmente en la formación cívica, ya que el ambiente que crean sirve para despertar o fortalecer las virtudes del compañerismo, la disciplina y la honradez, y constituyen un contexto adecuado para el sentido de la responsabilidad, y en general, para el despliegue de las aptitudes sociales de los jóvenes. Por otra parte, contribuyen a identificar sus preocupaciones y configurar modos típicos de reaccionar. De acuerdo con López Facal y Valls (2012, p. 85): Las ciencias sociales deben reformular la vieja idea de ciudadanía, basada en identidades nacionales uniformes y excluyentes, para avanzar hacia una ciudadanía cosmopolita que haga compatible el proyecto común de la humanidad con el reconocimiento de las diferencias, que desvele el carácter histórico de las realidades actuales y que prepare a los ciudadanos para gestionar de forma racional y dialogada las desigualdades y conflictos con los que conviviremos.

De igual modo y acorde con Jiménez, López y Moreno (2015) se debe trabajar la ciudadanía con el alumnado partiendo de lo local (colegio, barrio, amigos, entorno próximo), a lo global para crear un espacio de participación abierto y flexible suscitando el espíritu crítico.

El maestro educador.

En pedagogía, Buchón (1953, p. 139 y 1964, p. 130) y Buchón y Valdivia (1968, p. 314 y 1971, p. 234) definen con la palabra maestro “a la persona de autoridad en materia de enseñanza y que dedica su vida a la labor docente”. Tres características -explican estas autoras- perfilan la fisonomía del educador: vocación, amor y autoridad. Esta última resulta de las cualidades físicas, psíquicas, profesionales y cívicas del que educa, siendo los valores y la formación cívica, los valores humanos más excelsos, el educador ha de estar bastante dotado.

Acorde con Villarroel y Sánchez (2002, p. 126): La escuela, como institución social, se encargada de llevar a cabo la educación en forma organizada, apoyada por planes y programas de estudios impartidos en diferentes niveles, tiene distintas funciones, entre las cuales se pueden señalar:

- a) transmitir a las nuevas generaciones conocimientos que han sido adquiridos paulatinamente de generaciones anteriores.
- b) buscar en la educación las aptitudes naturales para desarrollarlas y contribuir de ese modo a la formación de su personalidad,
- c) desarrollar en el educando habilidades y destrezas, pero principalmente inculcarle valores humanos, que de alguna manera orientarán su vida,
- d) despertar, mantener y acrecentar en los integrantes de la comunidad el interés por elevar su nivel cultural.

El docente debe distinguirse por su justicia e imparcialidad. “Esta justicia, igual para todos, no quiere decir tratar a todos igual, sino tratar a cada uno como merezcan sus obras” (Buchón, 1953, p. 154 y 1964, p. 148). Las autoras argumentan que la disciplina educativa es de dos clases: *disciplina interna*, o gobierno de las ideas del educando y todo lo del sujeto, y *disciplina externa*, o régimen de conducta que se impone desde fuera y actúa sobre las actividades externas, y por ellas sobre el interior del que se educa.

Sanjuán (1974) hace alusión a los rasgos más comunes que debe presentar un buen educador: deducción racional, caracteres físicos y psíquicos, intelectuales, estéticas, éticas, y profesionales. Entre las cualidades éticas del educador, el autor comenta que *representan el plano superior de la persona*. Destaca la honestidad personal y profesional, rectitud en el pensamiento y en la acción, la sinceridad y el respeto.

Iyanga (1998, p. 388) destaca algunas de las características fundamentales que debe reunir un profesor: “La formación humana, la formación específica previa de la materia y las cualidades intelectuales y cívicas. Entre estas últimas, recoge la ejemplaridad, la madurez afectiva, el equilibrio interior, la empatía, la justicia, el dominio de sí, la paciencia, la abnegación, la firmeza y la dulzura, así como el optimismo y el buen humor”.

El perfil del profesor está formado por una serie de peculiaridades que configuran el modo de ser y actuar de esta profesión. García Hoz (cit. Iyanga, 1998, p. 387) enumera tres: *didácticas* (aptitud para preparar la enseñanza, explicar y estimular a los alumnos), *gobierno* (autoridad, disciplina e interés por los escolares) y *espíritu profesional* (entusiasmo, iniciativa y capacidad para recibir sugerencias). Sarramona (cit. Colom y otros, 1997, p. 181) hace referencia al educador afirmando que: “El educador no puede separar lo que es de lo que hace, y los criterios morales aplicados a la actividad educativa repercuten directamente sobre su personalidad, puesto que el ejemplo sigue siendo pieza fundamental en la tarea de educar. El educador difícilmente podrá educar en unos valores que no comparta, de modo que dedicarse profesionalmente a educar supone un compromiso personal con un proyecto moral”.

Ryans (cit. Sarramona y otros, 1997, p. 185) llegó a identificar once características de los profesores, “afabilidad, sistematismo, originalidad, interés por lo humano, destaque de lo académico, permisividad de las ideas ajenas, compromiso con la propia labor, ajuste emocional, capacidad de expresión oral, sinceridad, juicio lógico”. Según este autor, las tres primeras, las más decisivas. De acuerdo con Giné, Grau, Piñana y Soñé (2014, p.57): Hay que asumir responsabilidades si aspiramos al ideal de cooperación. La responsabilidad es uno de los valores

más preciados y necesarios para lograr otros con los que se mantiene interacción: la justicia, la libertad, la equidad, la honradez, la igualdad, la solidaridad, la transparencia, etc.

La familia.

Buchón y Valdivia (1968, p. 245 y 1971, pp. 181) definen que: Los padres, en el trato continuado con los hijos, les informan sobre muchas cosas, pero sobre todo educan. A ellos de una manera especial compete la formación, el desarrollo de la personalidad del hijo, la adaptación y orientación del niño en la vida, la formación moral y religiosa.

Sanjuán (1974, p.115) argumenta que: “La educación familiar queda limitada, casi exclusivamente, a la formación social, afectiva y moral. Bien es verdad que esos tres aspectos, junto con los rasgos de duración y profundidad, son decisivos para la forja de la personalidad. Esta se enriquece fuera de la familia, pero se organiza dentro de ella. Actitudes, hábitos y creencias se forjan en la vida familiar. Y aunque en ella no se adquieran las ideas más elevadas de la cultura, se adquieren las primeras nociones y se enjuician y valoran las restantes”.

En la vida familiar, como en ninguna otra comunidad, las acciones se imputan a quienes las han realizado. Las actitudes, ideales, criterios de conducta, y normas de comportamiento, igualmente se encuentra en los padres como la fuente primera, de donde arrancan las ideas básicas para la vida personal y la educación de los hijos. Lo que los padres permiten o no constituye la primera regla de actuación cívica (García Hoz, 1978).

Bernabeu (cit. Colom y otros, 1997, 2002) comenta que la familia ocupa un papel fundamental en la socialización de los niños y los jóvenes. Es la pertenencia a un grupo, lo que hace posible el crecimiento intelectual y la formación cívica necesarios para la construcción del *yo personal*. Según este autor, resultan decisivos para el aprendizaje y la formación del estilo de vida del escolar las actitudes y valores familiares; una escuela receptiva con la sociedad debe intentar actitudes formativas tanto en el aula como en la sociedad. Iyanga (1998, p. 391) expone que: “Las relaciones familiares son consideradas esenciales para la formación de la personalidad profunda y

de las actitudes del individuo adulto e influye en las posteriores relaciones sociales. Las interacciones entre medio cultural y personalidad se centran inicialmente en el grupo familiar, donde se desarrollan los lazos de afecto y solidaridad, características fundamentales de toda familia de cualquier época y sociedad”.

García Benítez (2001) sostiene que el surgimiento y el desarrollo de la sociedad industrial han originado una transformación de la familia institucional hacia la familia conyugal o, en otra consideración, de la familia extensa hacia la familia nuclear. La familia extensa-tradicional se asienta, fundamentalmente, sobre una sociedad agrícola-rural; suele ser extensa y numerosa, y está controlada por la organización cívica y social. Aparece en ella una clara delimitación de los roles en los diversos miembros, y suele ser una educación impositiva, rígida, con principios estáticos, estrictos códigos y fuerte autoridad paterna. En cambio, la familia nuclear se asienta, predominantemente, en la sociedad urbana-industrial; está integrada esencialmente, por los esposos y la prole que no suele exceder de uno a dos hijos; mantiene mayor independencia y libertad de control social y formación cívica, y no aparece una clara diferenciación de roles y funciones de cada uno de los miembros.

“En el seno de la familia, el niño interioriza los sistemas de roles y pautas culturales que presiden la vida social del adulto. La familia es como un subsistema diferenciado de la sociedad que sirve de campo de entrenamiento social [...]. El sistema de interacción, en que se asienta la familia, va conformando la personalidad social del niño, incorporando espontáneamente los valores, las pautas, los sentimientos sociales, mediante el intercambio de experiencias encauzadas por expectativas pautadas (García Benítez, 2001, p. 121-122).

Vicente (2002, p.274) recoge un fragmento muy parecido a Iyanga (1998, p. 299) al comentar que: “La opinión de la familia en las acciones educativas escolares no es sólo importante, sino moralmente exigible. Puesto que no se trata de pedir simplemente su opinión, sino su colaboración activa en el proyecto educativo institucional, los padres han de participar en la gestión misma de ese proyecto. Una escuela democrática y plenamente comprometida con su misión ha de pretender

la presencia y participación de los padres en los organismos de gestión de los centros escolares”. Buchón y Valdivia (1968, p. 245 y 1971, pp. 181) definen que: “Los padres, en el trato continuado con los hijos, les informan sobre muchas cosas, pero sobre todo educan. A ellos de una manera especial compete la formación, el desarrollo de la personalidad del hijo, la adaptación y orientación del niño en la vida, la formación moral y religiosa”.

Sanjuán (1974, p.115) argumenta que: “La educación familiar queda limitada, casi exclusivamente, a la formación social, afectiva y moral. Bien es verdad que esos tres aspectos, junto con los rasgos de duración y profundidad, son decisivos para la forja de la personalidad. Esta se enriquece fuera de la familia, pero se organiza dentro de ella. Actitudes, hábitos y creencias se forjan en la vida familiar. Y aunque en ella no se adquieran las ideas más elevadas de la cultura, se adquieren las primeras nociones y se enjuician y valoran las restantes”.

En la vida familiar, como en ninguna otra comunidad, las acciones se imputan a quienes las han realizado. Las actitudes, ideales, criterios de conducta, normas de comportamiento, igualmente se encuentra en los padres como la fuente primera, de donde arrancan las ideas básicas para la vida personal y la educación de los hijos. Lo que los padres permiten o no constituye la primera regla de actuación cívica (García Hoz, 1978). Bernabeu (cit. Colom y otros 1997, 2002) argumenta que la familia ocupa un papel fundamental en la socialización de los niños y los jóvenes. Es la pertenencia a un grupo, lo que hace posible el crecimiento intelectual y la formación cívica necesarios para la construcción del *yo personal*. Según este autor, resultan decisivos para el aprendizaje y la formación del estilo de vida del escolar las actitudes y valores familiares; una escuela receptiva con la sociedad debe intentar actitudes formativas tanto en el aula como en la sociedad.

Iyanga (1998, p. 391) expone que: “Las relaciones familiares son consideradas esenciales para la formación de la personalidad profunda y de las actitudes del individuo adulto e influye en las posteriores relaciones sociales. Las interacciones entre medio cultural y personalidad se centran

inicialmente en el grupo familiar, donde se desarrollan los lazos de afecto y solidaridad, características fundamentales de toda familia de cualquier época y sociedad”.

García Benítez (2001) sostiene que el surgimiento y el desarrollo de la sociedad industrial han originado una transformación de la familia institucional hacia la familia conyugal, o en otra consideración, de la familia extensa hacia la familia nuclear. La familia extensa-tradicional se asienta, fundamentalmente, sobre una sociedad agrícola-rural, suele ser extensa y numerosa, y está controlada por la organización cívica y social. Aparece en ella una clara delimitación de los roles en los diversos miembros, y suele ser una educación impositiva, rígida, con principios estáticos, estrictos códigos y fuerte autoridad paterna. En cambio la familia nuclear, se asienta, predominantemente, en la sociedad urbana-industrial; está integrada esencialmente por los esposos y la prole que no suele exceder de uno a dos hijos; mantiene mayor independencia y libertad de control social y formación cívica; y no aparece una clara diferenciación de roles y funciones de cada uno de los miembros.

“En el seno de la familia, el niño interioriza los sistemas de roles y pautas culturales que presiden la vida social del adulto. La familia es como un subsistema diferenciado de la sociedad que sirve de campo de entrenamiento social [...]. El sistema de interacción, en que se asienta la familia, va conformando la personalidad social del niño, incorporando espontáneamente los valores, las pautas, los sentimientos sociales, mediante el intercambio de experiencias encauzadas por expectativas pautadas” (García Benítez, 2001, p. 121-122).

Vicente (2002, p.274) recoge un fragmento muy parecido a Iyanga (1998, p. 299) al comentar que: “La opinión de la familia en las acciones educativas escolares no es sólo importante, sino moralmente exigible. Puesto que no se trata de pedir simplemente su opinión, sino su colaboración activa en el proyecto educativo institucional, los padres han de participar en la gestión misma de ese proyecto. Una escuela democrática y plenamente comprometida con su misión ha de pretender la presencia y participación de los padres en los organismos de gestión de los centros escolares”.

Procedimiento metodológico para el análisis de los datos.

Se lleva a cabo una investigación hermenéutica de tipo descriptivo e inductivo. En concreto, nos hemos centrado en la semiótica, que se ha desarrollado sobre todo como una metodología para la interpretación de textos-discursos. El objetivo es comprobar si se aborda no sólo un conocimiento teórico- histórico, sino también valores pedagógicos para la formación de los futuros maestros.

El análisis de contenido se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recogida de información, que a diferencia de la lectura convencional, debe realizarse de forma sistemática, objetiva, replicable y válida. En ese sentido, salvo algunas características específicas, es un proceso semejante al de cualquier otra técnica de recogida de datos de investigación social (protocolo de observación, realización de un experimento, encuestas, entrevistas, etc.); no obstante, lo característico del análisis de contenido, y que lo distingue de las otras técnicas, es que combina intrínsecamente, y de ahí su complejidad, la observación y la interpretación o el análisis de los textos (Andréu, 1998).

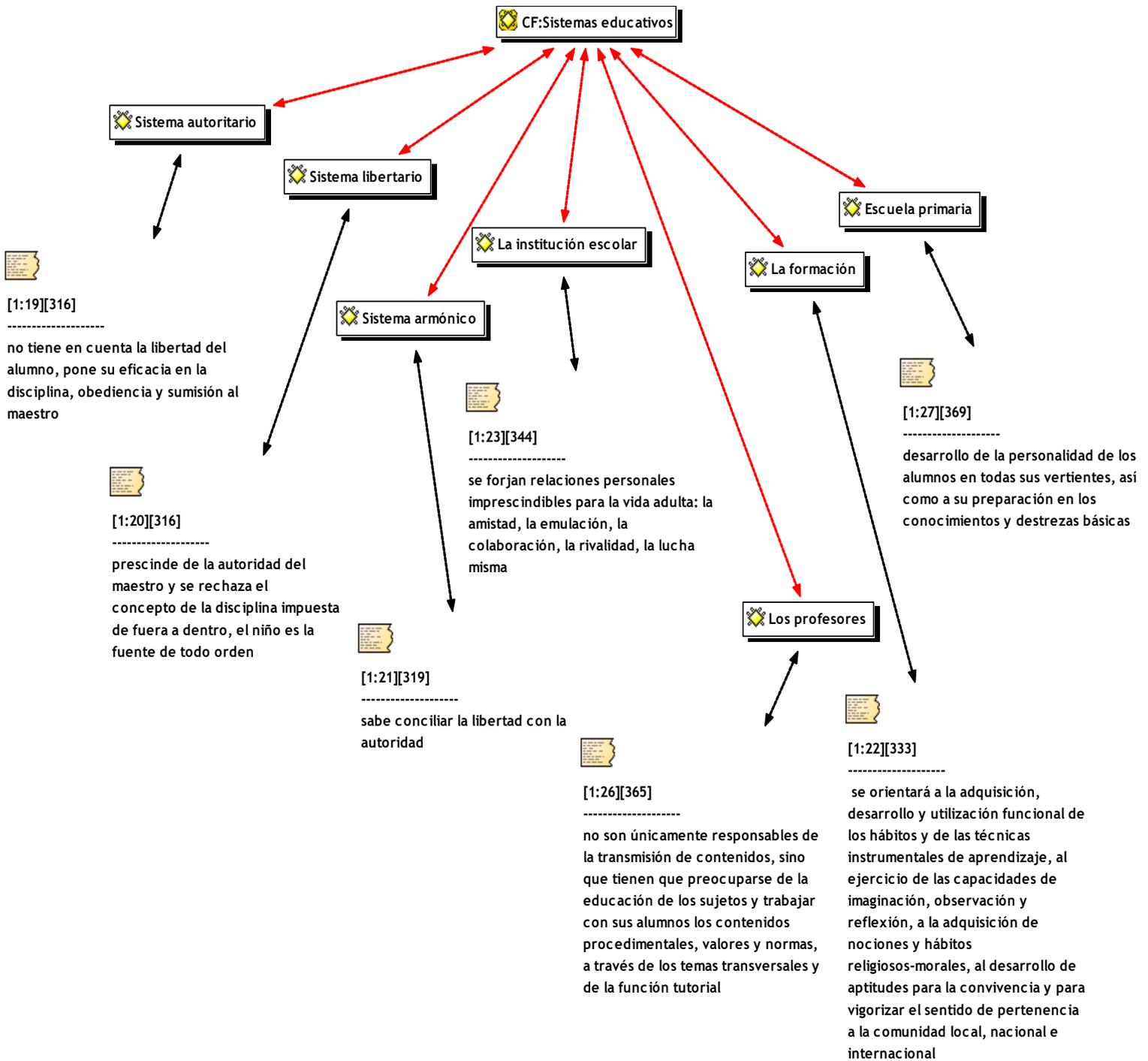
La representación de datos se ha elaborado con diagramas de redes mediante el programa ATLAS.ti, entendido como una operación que tiene la particularidad de agrupar o clasificar conceptualmente un conjunto de elementos (datos o códigos) que reúnen o comparten un significado.

Como argumenta Armas (2004), uno de los temas principales de investigación son los manuales escolares, que constituyen una fuente de primer orden para indagar la producción y distribución del conocimiento escolar, así como su evolución a lo largo del tiempo. Por lo que se refiere a los textos escolares de ciencias sociales contamos en España con algunos estudios de conjunto, como los de Capel (1988) sobre los libros de geografía, y Pujol (1994) que tratan textos de historia, como también los estudios de Valls (2001) de manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas.

Resultados.

Se recogió, a partir del instrumento de análisis (ATLAS.ti), unos diagramas de redes que sintetizan los más relevantes de los temas y tópicos seleccionados como se muestra a continuación:

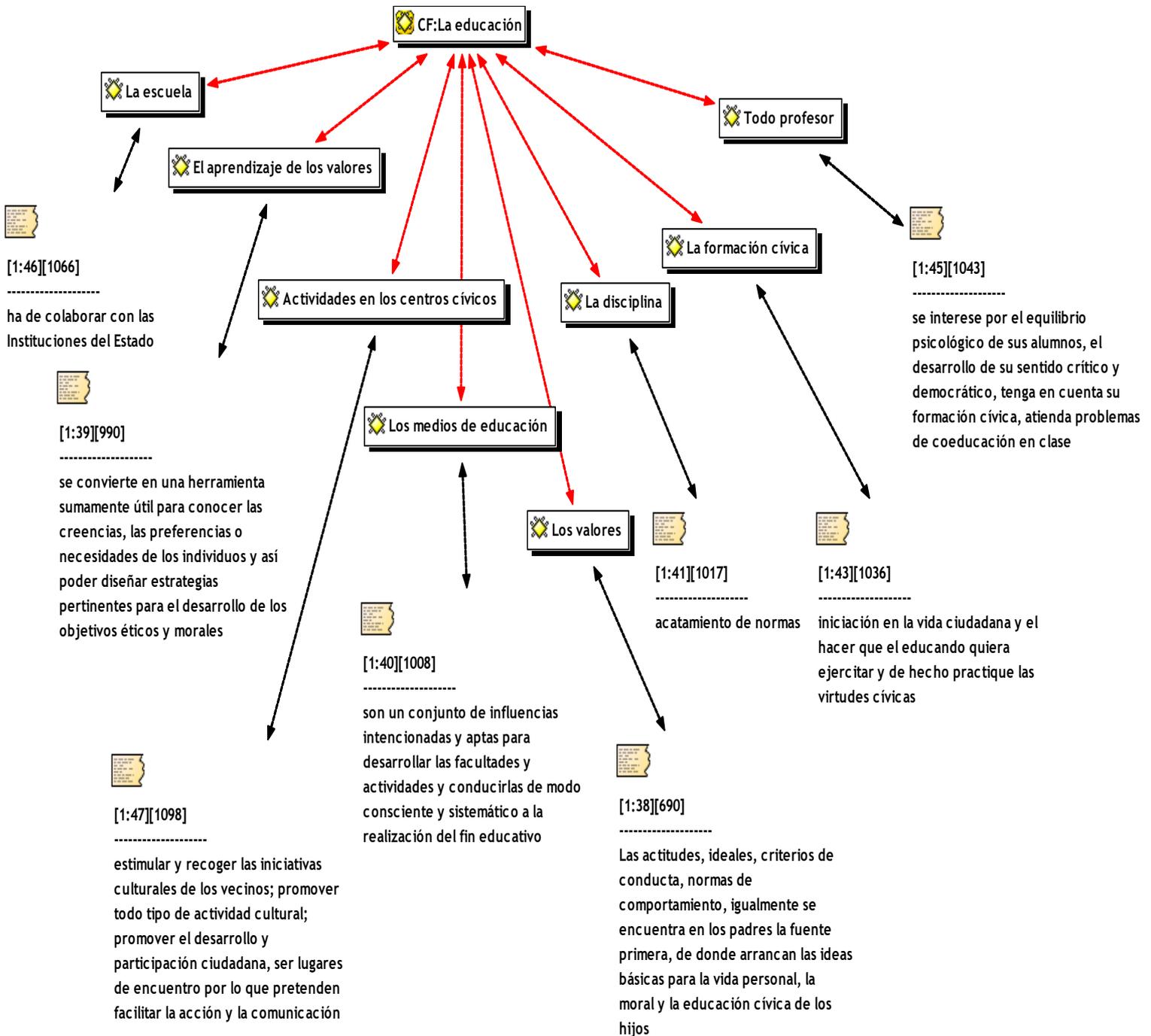
Diagrama 1. Los sistemas educativos.



Fuente: Elaboración propia.

En el diagrama 1 se indica e especifica una sobrepresencia en la formación, la participación, la colaboración, la libertad, la escuela, el alumnado, la responsabilidad, la disciplina, la formación cívica, las normas, y en los derechos y deberes. También, una omnipresencia del valor de la justicia, y un tratamiento superficial, en la familia, y la tarea a desempeñar por el profesor.

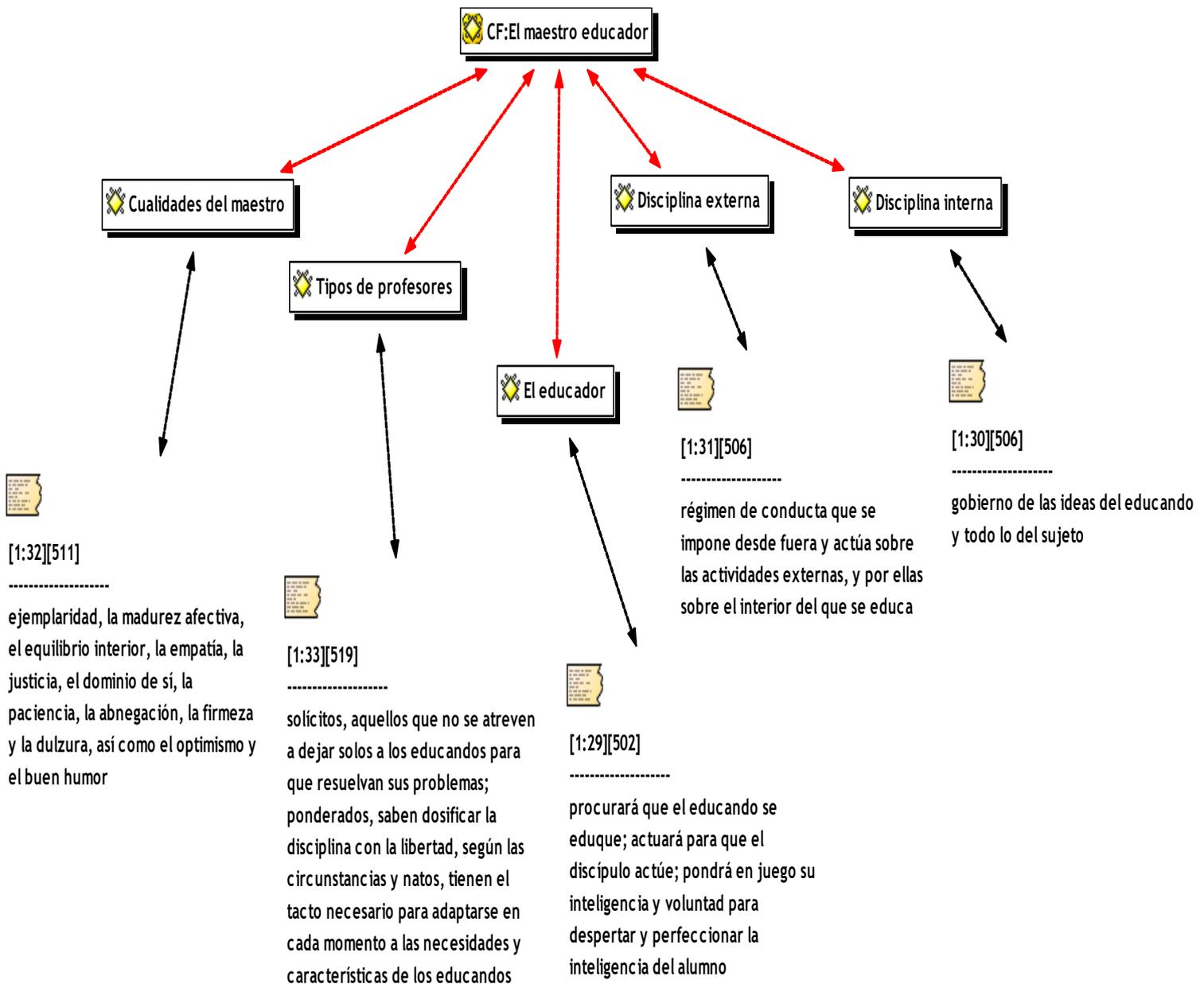
Diagrama 2. La educación: formación social. Cívica y patriótica.



Fuente: Elaboración propia.

En el diagrama 2, se representa un esquema de las principales ideas en relación a los tópicos que se recogen en los textos. Hay una sobrepresencia en la formación, la preparación, la instrucción, la jerarquía de valores, el educando, la distribución de la cultura, el valor de la disciplina, la responsabilidad, la participación, la colaboración, la cooperación, el respeto y la libertad. También hay una omnipresencia en las formas de colaboración entre la familia, la escuela, la sociedad y la institución escolar, y un tratamiento superficial del valor del respeto, la justicia y la igualdad.

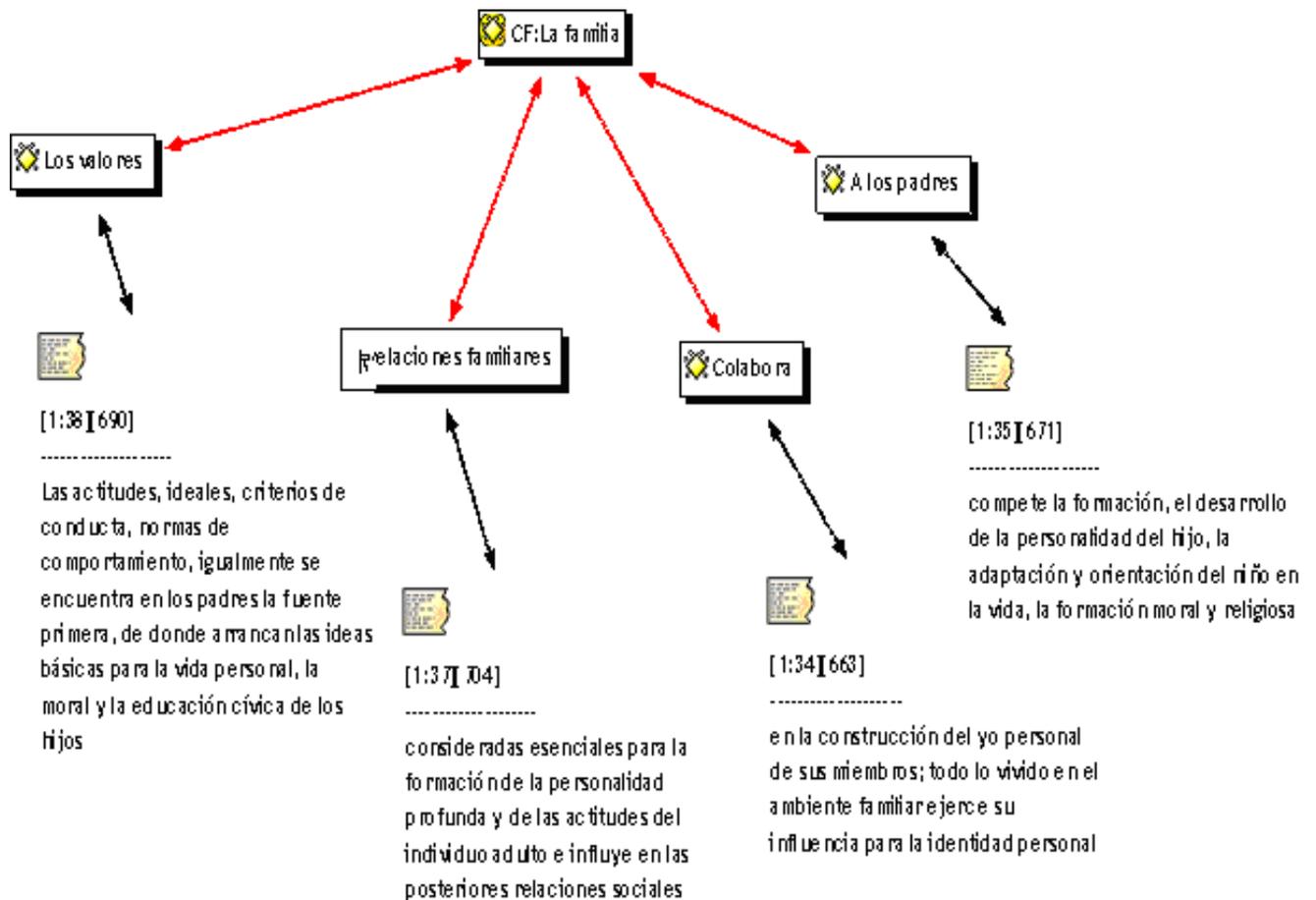
Diagrama 3. El Maestro educador.



Fuente: *Elaboración propia.*

En el diagrama 3 se observa una sobrepresencia de las características y cualidades que debe reunir el educador. Se incide en la libertad, el respeto, la responsabilidad, la disciplina, la participación, la cooperación, la justicia como igualdad, y las normas, derechos y deberes del docente-discente. También hay una omnipresencia al tratar la escuela como lugar de trabajo del profesor y del educando, así como a la institución escolar y todo lo que conlleva. Hay un tratamiento superficial de los autores en la formación del profesor en el aula, la formación cívica y en la familia.

Diagrama 4. La familia.



Fuente: Elaboración propia.

En el diagrama 4, se refleja una sobrepresencia en la educación familiar, la formación cívica, los hábitos, las actitudes, el respeto, el ambiente, la libertad, los roles, las pautas y el desarrollo intelectual. También hay una omnipresencia en cómo llevar a cabo la colaboración y la participación de la familia con la institución escolar, y un tratamiento superficial de los valores, en general, por ser la familia tan importante en la enseñanza de los mismos.

CONCLUSIONES.

El aprendizaje en ciencias sociales considera todos los contextos en los que se encuentra inmersa la persona (la comunidad, la familia, el trabajo, el ocio y el tiempo libre, etc.). Una educación vinculada a los valores y la formación cívica democráticos como la emancipación, la libertad, la responsabilidad, la participación o la inclusión. Es necesario, que el profesor forme en actitudes y valores al alumnado, para ser capaces de participar activamente en la sociedad de la que forman parte. Se deben potenciar estrategias de trabajo para ser capaces de acceder a nuevos conocimientos y capacidades, de adquirirlos, procesarlos y asimilarlos, reflexionando críticamente sobre los fines y el objetivo del aprendizaje.

De los profesionales de la educación, se espera que sean personas autónomas y disciplinadas, pero también que sean capaces de trabajar en equipo, participar en grupos diversos y heterogéneos, y de compartir lo que hayan aprendido. Toda actitud positiva debe basarse en la motivación y la confianza, para iniciar y culminar con éxito el aprendizaje a lo largo de la vida. Aplicar lo aprendido y lo vivido anteriormente, interesarse por aumentar el aprendizaje, y buscar nuevas oportunidades para aprender y ponerlo en práctica en diversos contextos, es esencial para la puesta en práctica de la actividad docente. La tarea del profesor deberá consistir en ir ampliando su ámbito de explicación y su capacidad de reflexión. Hay que partir de la realidad que conoce el sujeto.

La formación que hay que proporcionar en las escuelas tiene que constituir un entrenamiento sistemático en el pensamiento crítico. Ejercitar el pensamiento exige una disciplina, dentro de la que se incluye aprender métodos de trabajo, exponer las propias ideas para que sean comprensibles por otros, entender lo que otros dicen, y analizar el sentido de los textos. Todo esto es un trabajo constante, que tiene que trabajarse desde la escuela, y que los alumnos deberían alcanzar todas estas capacidades al terminar sus estudios.

Hay que profundizar en aspectos prácticos a partir de la teoría e intentar que el estudiante alcance su espíritu más resolutivo para desenvolverse en la sociedad, mediante una escuela dinámica y flexible en colaboración con todos los profesionales de la educación, así como con las familias que tienen que participar e integrarse en los asuntos que se lleven a cabo en la escuela.

Los valores se construyen a partir de la relación de cada individuo con su entorno cultural y familiar, sus experiencias de vida, su propia capacidad de análisis, etc. La educación en valores consiste en preparar para aprender a convivir y a profundizar en valores éticos y democráticos esenciales en la sociedad actual. Los valores no se enseñan, se aprenden; así pues, desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, se trata de facilitar momentos que permitan cultivar la autonomía personal, la voluntad, el respeto a la diferencia, la aceptación de contrariedades, la disponibilidad al diálogo como valor y el método para afrontar las relaciones con los demás.

“Los valores son caminos que guían al ser humano en la vida cotidiana, haciéndole que sus conductas sean de mejor manera, sin que se vean afectados otros de una manera negativa; este fenómeno está presente en el hombre, es decir, no hay ser humano en el mundo que no sea portador de este, ya que sin duda los valores son virtudes principales de la esencia humana, teniendo en consideración que es un bien afectivo de transmisión para las demás personas con las que convivimos” (Cortina, 1996, cit. Pulla, 2017, pp. 7-8).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Andréu, J. (1998). Las técnicas de análisis de contenido. Barcelona: Paidós.
2. Armas, X. (2004). Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. En: F. Salvador, J. L. Rodríguez, y A. Bolívar (Dir.), Diccionario Enciclopédico de Didáctica (pp. 161-174). Málaga: Aljibe.
3. Buchón, C. (1953). Pedagogía. Bilbao: Escuelas gráficas de la Santa casa de Misericordia.
4. Buchón, C. (1964). Curso de pedagogía. Madrid.
5. Buchón, C. y Valdivia, C. (1968). Curso de pedagogía. Madrid: ITER.

6. Buchón, C. y Valdivia, C. (1971). *Pedagogía*. Madrid: Narcea.
7. Capel, H. (1988). *El libro de geografía en España: 1800-1939*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
8. Colom, A., Lluís, J., Domínguez, E., y Sarramona, J. (1997 y 2002). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Barcelona: Ariel.
9. Crick, B. (1998). *Educación para la ciudadanía y la enseñanza de la democracia en las escuelas: Informe final del grupo consultivo de ciudadanía y enseñanza de la democracia en las escuelas*. United Kingdom: Qualifications and curriculum authority. Recuperado de:
<http://dera.ioe.ac.uk/4385/1/crickreport1998.pdf>
10. Crick, B (2002). *Democracy: A very short introduction*. Nueva York: Oxford University Press.
11. Díez, E. J. (2013). La memoria histórica en los libros de texto escolares. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (27), 23-41. DOI: 10.7203/DCES. 27.2373.
12. García Benítez, A. (2001). *Teorías e Instituciones de la educación. Una aproximación axiológica*. Sevilla: Padilla.
13. García López, R., Sales, A., Moliner, O. y Ferrández, R. (2009). La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. *Teoría de la educación*, 1 (21), 199-221.
14. García Hoz, V. (1978). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.
15. Giné, S., Graw, V., Piñana, M. y Soñé, J. (2014). La responsabilidad en la participación: un valor cooperativo en la educación primaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (28), 95-107. DOI: 10.7203/DCES. 27.2381.
16. Ibarra, G. (2017). El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (2), 1-17. Consultado en:
<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com>
17. Iyanga, A. (1998). *La Educación Contemporánea. Teorías e Instituciones*. Valencia: Nau Llibres.

18. Jiménez, M.^a D., López, M. J. y Moreno, C. (2015). La formación docente en Didáctica de las Ciencias Sociales a través de los proyectos socioeducativos en contextos de educación social. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (29), 5-23. DOI: 10.7203/DCES.29.3534.
19. López, Facal. R. y Valls, R. (2011). ¿Un nuevo paradigma para la enseñanza de la historia?: Los problemas reales y las polémicas interesadas al respecto en España y en el contexto del mundo occidental. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (10), 75-86.
20. López, Facal. R. y Valls, R. (2012). La necesidad cívica de saber historia y geografía. En N. De Alba., F.º F, GARCÍA Pérez., y P. Santisteban, (Eds.) (Vol. I). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 185-192). Sevilla: Díada.
21. Naval, C. (2009). Una nueva ciudadanía y una nueva educación en la familia y la escuela. En: J. A. Ibáñez (Coord.), *Educación, conocimiento y justicia* (pp. 45-61). Madrid: Dykinson.
22. Pujol, M. (1994). La Pedagogía del texto: Enseñanza/Aprendizaje del producto final y del proceso de producción. *Comunicación, Lenguaje y Educación* (23, 9-16).
23. Pulla, J. F. (2017). La práctica de valores y su incidencia en la convivencia escolar. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (2), 1-19. Consultado en: <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com>
24. Rozalén, J. (2008). Educar ciudadanos para el siglo XXI. (A propósito de una asignatura). *Diálogo Filosófico*. 71, 287-296.
25. Sanjuán, M. (1974). *Ciencias de la educación. I. Pedagogía Fundamental*. Zaragoza: Librería General.
26. Santos, M. A., y Lorenzo, M.^a (2010). Dimensión cívica y desarrollo formativo de los estudiantes universitarios en el contexto español. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1(12), 1-17.
27. Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Buenos Aires: Planeta.

28. Touriñán, J. M. (2009). El desarrollo formación cívica como objetivo. Una propuesta pedagógica. *Teoría de la educación*, 1(21), 129-159.
29. Valls, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (15), 23-36.
30. Vicente, U. (2002). *La educación: Teorías e Instituciones contemporáneas*. Almería: Universidad de Almería.
31. Villarroel, G., y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos*, (28), 123-141.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Pujol, E., y Luz, I. (2003). *Valores para la convivencia*. Barcelona: Parramón.
2. Valls, R. (2001). Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de Historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (6), 31-42.

DATOS DE LA AUTORA.

1. Eva Ortiz Cermeño. Doctora en Pedagogía cum laude por unanimidad por la Universidad de Murcia. Premio extraordinario fin de carrera. Profesora del Departamento de Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales de la Facultad de Educación y Orientadora pedagógica. Estancia predoctoral en el “Institute of Education” de la Universidad de Londres. Realizó Máster en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria, y el curso de especialización universitaria “Investigación, Gestión y Docencia en Educación Superior”. Correo electrónico: evaortiz@um.es

RECIBIDO: 1 de agosto del 2017.

APROBADO: 18 de agosto del 2017.